

Apuntes en torno de la construcción de la feminidad

por **Guillermo Romero**

Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo reflexionar acerca de la implementación de la educación sexual en las escuelas de confesión católica, a partir del análisis de las entrevistas y observaciones realizadas en una institución de la ciudad de La Plata. En este caso, me propongo reflexionar especialmente acerca de la "feminidad" que se construye en la escuela seleccionada, comparando los roles y caracteres que los entrevistados asignan a mujeres y hombres, de tal modo de ofrecer un lectura sobre la manera en que se construye material y simbólicamente la desigualdad en las clases de educación sexual en esta escuela confesional católica. Una de las hipótesis que intentaré desplegar y sostener, a lo largo del trabajo, es que así como se asignan roles diferentes a hombres y mujeres, esas diferencias constituyen desigualdades, en tanto se valora más lo que se construye como masculino. Esta ponderación del rol asignado al hombre, como veremos, no siempre aparece en forma manifiesta. Con frecuencia su emergencia se da bajo el ropaje de la "igualdad de género" y el "respeto hacia la mujer". La masculinidad aparece así garantizando el desarrollo de las mujeres.

Palabras clave

Educación sexual - feminismo - desigualdad - género

Abstract

The objective of this text is to think about the implementation of sex education in Catholic schools based on the analysis of the interviews and observations made in an institution from La Plata city, Argentina. In this case, I propose to think especially about the "femininity" constructed in the selected school, comparing roles and characteristics that the interviewees assign to men and women, so as to offer a reading about the way the inequality is constructed material and symbolically in the sexual education lessons in this Catholic school. One of the ideas from this essay, is that just as different roles are assigned to men and women, those differences become inequalities since what is constructed as masculine is more appreciated. That praise of the role assigned to men, like as we will see, is not always explicit. Frequently, it appears under the figure of the "equality of gender" and "respect for the women". Thus, masculinity appears guaranteeing the development of women.

Keywords

Sexual education - feminism - inequality - gender

En este artículo reflexionaremos acerca de las prácticas y las representaciones que intervienen en la regulación de la feminidad en una escuela de confesión católica de la ciudad de La Plata. Nos centraremos, especialmente, en las entrevistas realizadas al director del establecimiento y a la docente de Biología, identificados en el trabajo de campo como los principales encargados de abordar la educación sexual en las aulas. El análisis se inserta en una investigación más amplia que venimos realizando en diversas escuelas de confesión católica de esta ciudad, con el objeto de reconocer las prácticas de educación sexual y las representaciones sobre sexualidad de sus directivos y docentes, prestando especial interés a las disputas entre actores del Estado, la sociedad civil y la Iglesia Católica.¹

El trabajo intentará identificar y describir los roles y caracteres que estos dos actores institucionales le asignan a **la mujer** y ponerlos en relación con los asignados **al hombre**, de modo tal de ofrecer una lectura sobre la manera en que se construye, material y simbólicamente la desigualdad en las clases de educación sexual en esta

Guillermo Romero

guiromero10@hotmail.com

Licenciado y Profesor en Comunicación Social, Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS), Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina. Maestrando en Sociología de la Cultura y el Análisis Cultural, Instituto de Altos Estudios Socia-

les, Universidad Nacional de San Martín, Argentina. Docente en Comunicación y Recepción, UNLP. Miembro del Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios, FPyCS, UNLP. Becario de Estudio de la Comisión de Investigaciones Científicas de la provincia de Buenos Aires (CIC), Argentina.

Artículo:

Recibido: 05/02/2013

Aceptado: 11/03/2013

escuela, entendiendo al género como una construcción socio-histórica, en oposición a miradas esencialistas, que apelan a una determinación biológica. En ese sentido, resulta de especial relevancia observar cómo se construyen las nociones de varón y mujer.

Quienes lean este trabajo observarán que con mayor frecuencia escogeré la noción de **feminismo** en lugar de género. Al igual que Joan Scott, considero que este último término muchas veces invisibiliza la situación de subordinación femenina, eje central de la problemática aquí abordada. Es cierto que “género, como sustituto de *mujeres*, se emplea también para sugerir que la información sobre las mujeres es necesariamente información sobre los hombres, que un estudio implica el otro” (Scott, 1999: 43, cursivas de la autora). A los fines de este trabajo, preferimos, sin embargo, utilizar el término feminismo, asignándole este carácter relacional. De hecho, si bien me centraré sobre todo en la construcción que se hace de la femineidad, creo que analizarla en relación con la figura masculina aporta valiosos elementos que enriquecen el análisis y permiten visualizar algunas representaciones que transforman la diferencia en desigualdad. Es por ello que, en diferentes pasajes, haré también referencia a los roles preestablecidos para los hombres.

Una de las hipótesis que trataré de desplegar y sostener a lo largo del trabajo es que así como se asignan diferentes roles a hombres y mujeres, esas diferencias constituyen desigualdades en tanto se valora más lo que se construye socialmente como masculino. Esta ponderación del rol asignado al hombre, como veremos, no siempre aparece en forma manifiesta. Su

emergencia puede asumir diferentes ropajes, incluso el de la **igualdad de género** y el **respeto hacia la mujer**. En tales casos, como veremos, la masculinidad aparece como garante del **desarrollo femenino**, relación que mantiene la asimetría, aun cuando se propone –o dice– combatirla.

Contexto del problema

En octubre de 2006, a partir de la sanción de la Ley Nacional Nº 26.150, que establece la obligatoriedad de la Educación Sexual Integral en todos los niveles del sistema educativo, se intensificó el debate en torno de las potestades de las escuelas privadas en general y de las confesionales en particular, de impartir contenidos que respondan a sus idearios institucionales. Si bien la ley mencionada prevé en su artículo 5º la posibilidad de que cada establecimiento pueda adaptar dichos contenidos de acuerdo a sus preceptos, lo cierto es que también erige a la Educación Sexual Integral en un derecho de todas las personas de cualquier sexo y edad, excluyéndola así del terreno de las opiniones y decisiones institucionales.

El Programa Nacional de Educación Sexual Integral, creado por la ley, estipula los contenidos y objetivos que persigue la iniciativa. Allí se propone una visión de la sexualidad como construcción cultural, en oposición a los enfoques biologicistas, se promueve el respeto por la diversidad sexual y el rechazo de toda forma de discriminación. El Programa enfatiza en que deben identificarse y combatirse los estereotipos que las culturas construyen para cada género, ya que al normativizar prácticas y conductas, ejercen una violencia simbólica y material sobre las personas.

Como es de público conocimiento, la postura de la Iglesia Católica es contraria a los principios básicos de la ley y ha desplegado diversas estrategias para impedir o, al menos, dificultar su implementación. De acuerdo a esta perspectiva, “son los padres los que tienen el derecho y el deber de la educación de los hijos, por lo tanto, también de orientarlos sexualmente, conforme a su concepción de vida, ajustada a la ley de Dios y al orden de la misma naturaleza humana” (CEA, 2007: 9-10). Las “Orientaciones y Principios” de esta perspectiva indican que la sexualidad es ante todo un don divino, donde “radican las notas características que constituyen a las personas como varones y mujeres”, en función de la complementariedad de sus sexos. La posición respecto del rol de la mujer queda claro cuando se afirma que se considera “fundamental la orientación del niño, adolescente y joven en los conceptos de fecundidad, matrimonio y familia” (CEA, 2007: 11). Esta postura eclesial sostiene que “la educación de la sexualidad debe quedar enmarcada dentro de los principios éticos fundamentales que emanan de la ley natural”² y reclama un “marco legal” que “excluya en absoluto el crimen del aborto” y “que de ninguna manera favorezca o consolide situaciones de injusticia social con la promoción de actitudes antinatalistas” (CEA, 2006).

No obstante, pese a que en este trabajo nos centraremos en el análisis de una escuela confesional que depende del arzobispado de La Plata, presidido por monseñor Héctor Aguer,³ considero oportuno remarcar que no debe establecerse una continuidad mecánica entre los lineamientos normativos difundidos por la jerarquía eclesial y las posturas de los directivos y docentes de sus escuelas respecto de la

sexualidad y la educación sexual, si bien reconocemos que existe un condicionamiento que delimita en buena medida la labor pedagógica. El trabajo empírico muestra que en las instituciones educativas de confesión católica coexisten concepciones muy disímiles que complejizan el análisis. A fin de ilustrar las proposiciones aquí formuladas con fragmentos de las entrevistas realizadas, me centraré en las concepciones sobre **lo femenino** y **lo masculino** de dos de los principales encargados de abordar la educación sexual en una de las escuelas confesionales analizadas.

¿Puede el hegemónico hablar?

Antes de comenzar con el análisis del material empírico, quisiera compartir un breve ejercicio de reflexividad sobre mi práctica como investigador y como autor de un trabajo que se pretende feminista, enfatizando mi condición de varón; de ahí el subtítulo que parafrasea el reconocido trabajo de Gayatri Spivak (1988).

Para no esquivar una más que probable objeción refleja, comencemos afirmando que el feminismo no es **cosa de mujeres**, sino una perspectiva epistemológica y política que denuncia las desigualdades entre hombres y mujeres y pretende modificarlas. En ese proyecto, repensar las categorías y los modos de realizar el análisis cultural es un requisito insoslayable. La ciencia, en tanto creación humana, contiene numerosos elementos machistas y androcéntricos, que sólo a partir de un trabajo exhaustivo de reflexividad pueden detectarse y combatirse.

Así concebido, el feminismo no sería una disciplina más, encargada del “estudio de la mujer”, sino un enfoque conceptual que orienta las prácticas académicas, políticas y cotidianas. En este punto, me distancio del planteo de Marilyn Strathern, para quien resulta imposible que un hombre se pretenda –o trabaje desde una perspectiva– feminista, aunque me interesa retomar su idea de que la práctica feminista implica, necesariamente, un compromiso ético con el otro (Strathern, 1987). Considero, no obstante, que dicho compromiso surge de un posicionamiento del analista y no de los genitales con que haya nacido.

A mi modo de ver, los estudios feministas pueden estudiar cualquier aspecto de la vida y el mundo, no sólo mujeres. Por otro lado, para continuar polemizando con la autora mencionada, creo que aun cuando se emprende un estudio de mujeres, debe hacerse siempre en relación con los hombres –y viceversa– para darle mayor profundidad al análisis sobre los modos en que las diferencias se convierten en desigualdades. Por último, creo que no sólo las mujeres pueden adoptar esta posición. Se trata de un enfoque que puede permear las prácticas de las personas independientemente del sexo; lo relevante, insisto, es el compromiso ético con el otro.

En todo caso, una perspectiva feminista consiste más en identificar y dar sentido a las situaciones de subordinación de las mujeres –esto es, desentrañar las estructuras significativas que provocan dichas situaciones–, que incluir en los relatos voces femeninas. Tampoco, desde luego, que las narraciones sean realizadas por mujeres garantiza

un enfoque feminista. Como lo corrobora el desarrollo científico casi en su totalidad, hombres y mujeres comparten y reproducen en sus prácticas la cultura machista en la que están inmersos.

Concepciones sobre la feminidad

El trabajo analítico presentado a continuación consistió en identificar en las conversaciones mantenidas con los dos actores seleccionados, todas las veces que se referían a mujeres y hombres, con el objetivo de reconocer cómo conciben **lo femenino** y **lo masculino** y qué características y roles –diferentes y desiguales– otorgan a hombres y mujeres.

Carlos es el director de la escuela y un personaje clave en el enfoque pedagógico desplegado.⁴ Posee un pasado ligado a grupos parroquiales de la ciudad de La Plata, razón por la que le ofrecieron el cargo hace unos cinco años. Sin embargo, no se considera católico ni profesa ningún ritual de la Iglesia –como rezar e ir a misa–. Es soltero –convivió con algunas mujeres, pero nunca se casó– y no tiene hijos. Tiene un posicionamiento ligado a los sacerdotes tercermundistas y la teología de la liberación, si bien actualmente no posee ningún tipo de militancia ni de práctica política o social con grupos de esa perspectiva pastoral.

Todos los actores institucionales conocen su distanciamiento respecto de los postulados de Aguer, lo que habilita prácticas pedagógicas distantes de las proclamadas por la jerarquía eclesiástica, si bien todos ellos reconocen como la máxima autoridad institucional al arzobispo

de La Plata y no al director de la escuela, lo que al mismo tiempo plantea límites en el abordaje de ciertos temas que la Iglesia define como prioritarios, tal como ocurre con la educación sexual.

Carlos desarrolla la educación sexual en clases especiales –cuando falta un docente o él lo considera oportuno–, con alumnos de primero y segundo año. Trabaja desde sus ideas y conocimientos, sin ningún material pedagógico de apoyo, lo que da mayor relieve al análisis de sus representaciones en materia de sexualidad.

En primer lugar, es interesante destacar que en casi todas las referencias que hace de las mujeres, éstas aparecen como víctimas de situaciones de subordinación física o simbólica. Al hablar de la adaptación de contenidos de acuerdo a las diferentes realidades de las escuelas, asegura que “en [los] barrios por ahí las chicas, y esto por conocimiento por haber laburado en barrios, generalmente quedan embarazadas de muy chicas porque son violadas o abusadas”.

Es notorio que en casi todos los casos, Carlos se refiere a las mujeres como víctimas de los hombres.⁵ El suyo no es un discurso celebratorio de dicha subordinación, pero me interesa enfatizar que las mujeres a las que se refiere carecen de agencia. Él señala esa situación opresiva como algo que es preciso modificar, dice que hay que “respetar los derechos de la mujer, si quiere o no quiere, es muy amplio el tema de sexualidad. Es lo que tratamos de fomentar en los chicos también”. Creo conveniente resaltar que si repasamos sus palabras, la mujer no parecería ser el motor de ese cambio, sino apenas una beneficiaria.

No es casual que él señale que esto lo habla, especialmente, con los

alumnos varones. Según sus palabras: “Nosotros estuvimos analizando mucho la cuestión de género, del machismo, de la mujer postergada, a pesar de que los tiempos cambiaron todavía hay resabios de esa forma, así que de prevención también, del rol de la mujer, darle importancia al rol de la mujer, la importancia del rol del hombre como un ser que tiene que respetar el protagonismo de la mujer también”. Es interesante porque en Carlos hay un replanteo del machismo y la subordinación femenina, sobre todo a partir del trabajo que vienen haciendo algunas preceptoras y preceptores del colegio, militantes del Frente Popular Darío Santillán. Pero creo que hay una **confusión** entre el **protagonismo** de la mujer y el **cuidado** de la mujer. En sus palabras, el hombre aparece como el **garante** del desarrollo de la mujer, la mujer se desarrolla porque el hombre se lo permite. Creo que esta posición no plantea una ruptura radical con la subordinación femenina.

Por otro lado, es notoria su idea de que existen roles determinados para hombres y mujeres. En sus palabras: “Convengamos que la sexualidad va más allá del acto sexual. Tiene que ver con el respeto por el cuerpo, por la psicología de la mujer, del hombre. No solamente el sistema reproductor masculino y femenino”. Plantea una ruptura con los enfoques que reducen la sexualidad a la genitalidad, pero su perspectiva sigue siendo biologicista por cuanto la psicología de una persona aparece determinada por los genitales que posea.

De acuerdo a este enfoque, existiría algo así como una **psicología femenina** y una **psicología masculina** con funciones sociales asignadas, elemento que aparece con claridad cuando se refiere a las familias de los alumnos: “El padre tiene que ser padre y la madre,

madre. Después, las cuestiones maritales, de exesposos, las tienen que resolver ellos. Mientras ellos cumplan la función de padre y madre”.

Es interesante también observar a quiénes señala como sus referentes en el plano religioso y qué es lo que destaca en ellos: “Yo admiro la vida de San Francisco de Asís, más allá de la religiosidad. La coherencia que tenía y el jugarse que tenía, siendo un tipo de poder adquisitivo muy alto, su familia optó por otro estilo de vida, otra forma”. Y prosigue: “Y después el referente más fuerte que tengo es, quiero que me entiendas, el propio Jesús. Pero no Jesús el hijo de Dios, sino Jesús hombre. Las ideas que él traía en un contexto histórico bastante complicado, porque vino a cambiar en 360 grados la idea de amor, la idea de sociedad. Así que lo tengo también como un referente, como un ser humano que cambió gran parte de la historia”. Por último, destaca un hombre de La Plata: “[...] con el que alcancé a tener algún contacto en la última parte de su vida fue con Carlos Cajade. Me parece un tipo –era medio despelotado–, pero era un tipo muy jugado por los pibes”. Todas estas personas poseen características –son “jugadas”, arriesgan su vida por ideales, luchan contra las injusticias y logran modificarlas en parte–, que no le asigna a ninguna mujer durante las entrevistas.

Una ponderación de una mujer aparece cuando se le pregunta por un referente en materia de sexualidad y entonces ubica a su primera novia. “Mis amigos y después la primera novia que me llevaron a tener mi primera relación sexual. No sólo por el hecho del acto sexual en sí, sino a preparar todo el camino. Aprendí todo lo que eran juegos de seducción. Si tengo que buscar una persona, fue mi primera

novia". Y lo complementa así: "Yo hablaba muchísimo con mis amigos –varones, ¿no?– de la experiencia de cada uno, desde encarar a una mujer hasta cómo besarla o cómo contenerla o cómo hablarle en el boliche o en la esquina de la parroquia". Entre las cosas que considera haber aprendido en materia de sexualidad está el cómo **contener** a la mujer, a la que, como vemos en diferentes pasajes de su testimonio, le asigna una enorme fragilidad, vulnerabilidad que por lo visto está en su **psicología**.

Alicia, docente de Biología, coincide con este enfoque que supone un determinado carácter para el hombre y otro para la mujer. En ella es aún más potente la idea de que la **psicología** está **marcada** por los genitales que se posea. Según sus palabras: "Cuando abarco este tema igualmente doy algo de lo que es genital femenino y masculino para que sepan de qué hablamos. Porque es muy difícil hablar de la parte sexual sin que ellos tengan una idea de su cuerpo". Que el punto de partida sean los sistemas reproductores, constituye todo un dato; es el centro de gravedad desde el que emanan todas las explicaciones que abarcan a la sexualidad de las personas.

En las palabras de Alicia vuelve a aparecer una identificación clara de la mujer como víctima. Ya no hay un énfasis en que los hombres son culpables de ello, pero persiste esta imposibilidad de asociar a las alumnas con capacidades transformadoras. Unos párrafos más arriba observamos que Carlos utilizaba los embarazos de chicas jóvenes, producto de abusos y violaciones, como ejemplo de la necesidad de impartir educación sexual en escuelas periféricas, como

si no fuera posible pensar situaciones problemáticas que tengan como víctimas a los varones o como si éstos no tuvieran ninguna vinculación con dichos embarazos. Del mismo modo actúa Alicia cuando se refiere al problema de la bulimia y la anorexia, que ella asocia a la sexualidad. Dice: "A mí me ha pasado todos los años hablar del tema relacionado con el tema nutrición, tomando al cuerpo como un todo funcional. Entonces, ¿qué pasa cuando no existe una nutrición adecuada? A partir de ahí saco estos temas de bulimia y anorexia. Y después tengo una película muy linda que es basada en la vida real de dos chicas y donde se ve que siempre hay un problema psicológico anterior, algo que los tortura, porque es como un autocastigo, no es sólo ser flacos. Y todos los años me pasa que se acercan algunas nenas, sobre todo nenas".

En un momento de su relato emerge una luz de alerta que le indica que científicamente no puede justificar que sea un problema de mujeres solamente, pero al momento de describirlo, se refiere sólo a las alumnas: "Los médicos dicen que hay varones también, pero a mí me ha pasado sobre todo con nenas que toman un poco de consciencia y dan el primer paso que es pedir ayuda".

Hay otro elemento muy interesante de analizar en el discurso de Alicia, que tiene que ver con su explicación de cómo se producen las **desviaciones sexuales**. Según ella, como vimos, son los genitales los que determinan las conductas, por lo que hay un **mandato natural** hacia la heterosexualidad, puesto que los genitales –masculinos y femeninos– son complementarios en función de sus fines reproductivos.

¿Cómo se explica, entonces, que existan personas que no acaten ese mandato? Alicia despliega dos hipótesis.

La primera explicación, que podríamos denominar **biológica**, es la siguiente: "Al quinto mes de embarazo, por ejemplo, la mujer –que tiene las dos hormonas, femenina y masculina–, no se sabe si hace un desbalanceo o no, donde se produce un choque en el sistema nervioso del bebé, de gestación, y se le otorgan todos los caracteres secundarios, levantando en ese momento la mamá –esto es genética– su hormona femenina si tiene una mujer o la hormona masculina si tiene un varón. A veces eso pasa al revés, entonces está marcado, ése es el que más se nota. No es el varón que en la cama se comporta de otra manera o tiene otros gustos sexuales, sino que es el que anda como una mariposa por la vida, el más juzgado incluso. Ésas son cosas que pasan, de las cuales nadie es culpable ni son anomalías, son personas que nacen con una diferencia". Esta explicación permite dar sentido a la existencia de aquellas personas que tienen **maneras** distintas a las que –según esta perspectiva– dictan sus genitales.

Pero esta hipótesis se complementa con otra, más **psicológica**, que pretende explicar la existencia de gays y lesbianas que no **hacen visible** su condición de tales. En sus palabras: "Es una diferencia que tiene que ver a veces con el transcurso de la vida en la sociedad, algunos que han sido criados por la mamá, por la abuela, la tía, que el papá no ha estado presente, que han defenestrado la figura de su papá, que nadie ocupó la imagen masculina, bueno, al chico le parece horrible ser un varón y

sin quererlo empieza a tener otras opciones”.

Es interesante que no niegue la existencia de personas con preferencias sexuales que no coinciden con la heteronorma y que considera que no deben ser discriminadas. De hecho, la explicación con la que da sentido a la diversidad sexual le permite sostener su idea de que existen personalidades masculinas y femeninas determinadas por la genitalidad, salvo en estas excepciones, donde se invierte la norma. De esta manera, a los varones homosexuales les asigna un carácter femenino y a las mujeres lesbianas un carácter masculino. Los roles asignados para cada género no desaparecen.

Su caracterización de un exalumno homosexual nos permite observar, a modo de cierre de este apartado, algunas características que esta docente asigna a las mujeres, pero que no aparecen cuando habla de ellas directamente: “Él tiene una personalidad donde no se avergüenza de nada, no oculta nada, llegó un momento que abiertamente él decía su condición sexual, eso lo llevó a que sea un compañero absolutamente respetado, consultado cuando hay que decorar el aula, cuando hay que hacer una coreografía”. Se me podría objetar que no hay nada intrínsecamente malo en el diseño de coreografías y decorados para los actos. El problema es la violencia simbólica que implica mantener el par femenino/masculino como moldes rígidos que constituyen mandatos a ser cumplidos, para dar cuenta de las feminidades y las masculinidades legítimas.

A modo de conclusión

El análisis propuesto, situado en un contexto de profunda

transformación de las familias, nos permite por lo menos poner en tensión el postulado de Sherry Ortner (1979) de que sería la ligazón de la mujer al ámbito de lo privado, de lo hogareño, de la maternidad, en suma, **su cercanía a la naturaleza**, lo que la ubicaría en una condición de subordinación respecto del hombre, a quien se asociaría más bien con el ámbito público –y por tanto, de la cultura–. Como muestra Catalina Wainerman, el aumento de la presencia de mujeres en ámbitos laborales diversos no modificó sus mayores responsabilidades respecto de las tareas domésticas –aunque se perciben algunos cambios en el cuidado de los niños–. En palabras de la autora, “la redefinición del lugar de ellas en el afuera no ha sido acompañado hasta el momento por una redefinición equivalente del lugar de ellos en el adentro, lo que significa para las mujeres extenuantes jornadas de trabajo doméstico que se suman al extradoméstico” (Wainerman, 2003: 48).

Me interesa señalar que sigue primando una valoración social que *inferioriza* las acciones de las mujeres. Creo que el problema no son las tareas en sí, sino la matriz machista que impone sentidos. Para ser justos, también Ortner lo cree así, sólo que en su búsqueda de variables que expliquen la –asumida por ella– subordinación universal femenina, encuentra que su **mayor proximidad** al ámbito natural –dada fundamentalmente por su capacidad para parir y amamantar– es lo que lleva a que las culturas –en tanto constituyen una superación del estado natural del mundo– las consideren como su expresión menos elevada. Pero –valga el gesto de justicia con la autora– su hipótesis no es que exista necesidad de que esto se dé de esta

manera; se trata de una construcción cultural que puede modificarse. Sin la preocupación por los universales, a los fines de este trabajo retomo solamente esta última aserción, que considero irrefutable.

Una cosa que es bastante notoria en las entrevistas aquí analizadas es que no se contemplan las diferentes formas de ser mujer y de ser varón, salvo el caso del exalumno homosexual. No sólo se promueve un patrón que otorga características determinadas a mujeres y hombres, sino que además dicha concepción impide observar diferencias al interior de cada sexo.

Otra continuidad entre ambos enfoques es la naturalización que se hace del sexo. Es decir, se observa la idea de que lo social construye sentidos sobre los modos de vivir la sexualidad, pero en ambos casos la biología es la que determina en mayor medida el carácter –masculino o femenino– de la persona. Es decir, no sólo existe **una** forma de ser hombre o mujer, sino que además dicha forma está delimitada naturalmente. Luego, cada cultura adorna dicho carácter. Niegan de este modo la capacidad estructurante de la cultura en materia de sexualidad –aunque no exclusivamente–, que empieza a operar aún antes del nacimiento de las personas.

Una sorpresa para mí la constituyó el hecho de que los roles prescriptos para las mujeres aparecieran, muchas veces, en reflexiones sobre otros tópicos, por ejemplo cuando la docente de Biología se refiere a un exalumno homosexual. Las características **femeninas** de este chico nos muestran concepciones que, refiriéndose directamente a una adolescente, no se exhibirían tan abiertamente. Me parece, por lo tanto, que en el trabajo de campo, el analista que despliega

una perspectiva feminista debe tratar de identificar un cierto **deber ser** presente en los relatos de las personas entrevistadas, pero que no necesariamente refleja sus concepciones. Esta operación tal vez aporte valiosos elementos para pensar el hiato entre la ampliación de derechos obtenida tras largas luchas –la Ley de Educación Sexual Integral es un ejemplo cabal– y las prácticas y representaciones de la sociedad que, de diversas maneras, sigue reproduciendo desigualdades de género. Esto no implica restarle validez a los logros alcanzados en el plano legal, sino volver a identificar las resistencias para repensar las luchas.

Notas

- 1 Con el término Iglesia Católica hacemos referencia, exclusivamente, a su jerarquía institucional y a sus pronunciamientos formales, reconociendo la existencia de un amplio abanico de actores que se reconocen **católicos** y que difieren en sus concepciones y repertorios de acción.
- 2 Por lo tanto, preexistentes a la organización de la sociedad y el Estado que, en consecuencia, carece de atribuciones para legislar sobre esos tópicos.
- 3 Se trata del titular de la Comisión episcopal de educación católica de la Conferencia Episcopal Argentina y uno de los máximos referentes de esta postura ultra-conservadora.
- 4 A fin de preservar sus identidades, los nombres de los entrevistados aparecen modificados.
- 5 Una excepción la constituyen unas profesionales –psicóloga y trabajadora social– con las que articulan el abordaje de ciertas problemáticas de algunos alumnos y alumnas. Es el único caso en el que aparecen mujeres caracterizadas positivamente y con agencia.

Bibliografía

- CEA. “La educación de la sexualidad en las escuelas”, Buenos Aires, Comisión Episcopal de Educación Católica de la Conferencia Episcopal Argentina, 2006. Disponible en: www.aica.org [consulta: 22 de junio de 2013].
- “Educación para el amor. Plan general y cartillas”, Buenos Aires, Conferencia Episcopal Argentina, 2007.
- ESQUIVEL, Juan Cruz. Narrativas religiosas y políticas en la disputa por la educación sexual en Argentina, en *Revista Cultura y Religión*, Vol. 7, Santiago de Chile, Universidad Arturo Prat, 2013.
- ORTNER, Sherry. ¿Es la mujer con respecto al hombre lo que la naturaleza con respecto a la cultura?, Barcelona, Anagrama, 1979. Disponible en: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulos/biblioteca2.php?IdDocumento=0076> [consulta: 22 de junio de 2013].
- SCOTT, Joan. “El género: una categoría útil para el análisis histórico”, en NAVARRO, Marysa y STIMPSON, Catherine (editoras). *Sexualidad, género y roles sexuales*, México DF, Fondo de Cultura Económica, 1999.
- SPIVAK, Gayatri. “¿Puede el subalterno hablar?”, en *Revista Orbis Tertius*, Año 6, N° 6, Traducción José Amicola, en C. Nelson y L. Grossberg (comps.). *Marxism and the Interpretation of Culture*, Basingstoke, Macmillan Education, 1988, pp. 271-313; reimpresso en: P. Williams y L. Chrisman (Comps). *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory*, New York, Columbia University Press, 1994, pp. 66-111. Disponible en: <http://www.orbistertius.unlp.edu.ar/numeros/numero-6/traduccion/spivak> [consulta: 22 de junio de 2013].
- STRATHERN, Marilyn. “An awkward relationship: The case of feminism and anthropology”, en *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, Vol. 12, N° 276, 1987, p. 92.
- WAINERMAN, Catalina. “La reestructuración de las fronteras de género”, en WAINERMAN, Catalina (compiladora). *Familia Trabajo y*

Género. Un Mundo de Nuevas relaciones,
Buenos Aires, UNICEF-Fondo de Cultura
Económica, 2003.